

COLOQUIO EVALUACIÓN POR RESULTADOS DE APRENDIZAJE (ERA): CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA Y AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

RELATORÍA

3 de mayo de 2022

Organizadores



INTRODUCCIÓN

El Coloquio Evaluación por Resultados de Aprendizaje: Concepción Pedagógica y Autonomía Universitaria, celebrado de manera virtual el 3 de mayo de 2022, formó parte de la contribución del Sistema Universitario Estatal (SUE) en el análisis de los múltiples efectos derivados de la implementación del Decreto 1330 de 2019 del Ministerio de Educación Nacional y su reglamentación con la Resolución 21795 de 2020. El debate fue liderado por las vicerreorías académicas o de docencia de la Universidad de Antioquia, la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, a partir de la mesa de vicerrectores académicos del Sistema Universitario Nacional.

El coloquio abordó tres temáticas específicas relacionadas con la concepción e incorporación de los resultados de aprendizaje¹ como un aspecto integral de la construcción de propuestas y formas de evaluación y autoevaluación en los procesos académicos y, de manera especial, como un requerimiento que incide en la reconfiguración de los diseños curriculares de todos los programas de pregrado y posgrado del país. Además de lo anterior, la reflexión sobre la autonomía universitaria, la concepción pedagógica que soporta la perspectiva de la evaluación por resultados de aprendizaje y los efectos en la organización de las instituciones de educación superior fueron parte del desarrollo del evento académico.

Lo anterior se logró gracias a la participación de varios profesores investigadores que son especialistas en autonomía universitaria y en evaluación de los aprendizajes y, evidentemente, gracias a las disertaciones de los invitados alrededor de las experiencias que han vivido al abordar, de forma crítica, estas directrices derivadas de las normativas antes señaladas y de su respectiva implementación.

Por sugerencia de los asistentes, ponemos en consideración las ideas tratadas en el coloquio, con el propósito de recoger las perspectivas, las propuestas y las alternati-

1 Para el Ministerio de Educación Nacional “Los resultados de aprendizaje son concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico” (Decreto 1330 de 2019, p. 4).

vas presentadas en las intervenciones de los participantes. Esperamos que este material sirva de insumo en cada una de las instituciones de educación superior para nutrir el debate sobre esta temática en particular y para el desarrollo de otros certámenes y ejercicios académicos y de divulgación de conocimientos.

SOBRE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

Este espacio contó con la participación de los profesores Óscar Pulido Cortés, de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC); Fabio Lozano, de la UPTC, Sede Duitama; y Liliana Fernández, de la UPTC, Sede Sogamoso. La moderación estuvo a cargo de Manuel Restrepo Domínguez, Vicerrector Académico de la UPTC y la relatoría la realizó Alberto Fajardo Castañeda, profesor de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC).

La mesa nacional de vicerrectores y vicerrectoras del SUE, en desarrollo del conversatorio sobre el estado de la autonomía universitaria, invitó a los panelistas Óscar Pulido, Liliana Fernández y Fabio Lozano a conversar de manera crítica y reflexiva sobre la autonomía desde las perspectivas jurídico-política, científica y cultural, a partir de las nuevas normatividades, los resultados del aprendizaje y, en general, acerca de las rutas trazadas por las políticas y los programas generales del Estado y del Gobierno.

Para empezar, es importante anotar que la autonomía universitaria se presentó en la Constitución Política de 1991 como una condición de las universidades para determinar sus propias directivas y constituir sus marcos estatutarios en términos de lo filosófico, lo académico y los modos de gobierno. También, en varias sentencias de la Corte Constitucional, se reconoció como una posibilidad para la creación y la divulgación del conocimiento y una garantía de que el saber y la investigación estuvieran al servicio del pluralismo.

Este marco interpretativo fue importante en el primer panel para recordar dos referentes esenciales de la naturaleza de la universidad colombiana como *institución*, es decir, la autonomía y la relación o las interacciones que se dan entre sus actores respecto de la formación, la investigación y la extensión. Lo anterior se materializa en los procesos de enseñanza y aprendizaje y deriva en las libertades de cátedra, pensamiento e investigación.

En este contexto, la autonomía universitaria se dimensiona desde los aspectos de organización institucional y los asuntos curriculares, y exige a todos los actores re-pensar y re-institucionalizar la universidad pública como escenario que ha de estar am-

parado en su derecho de independencia de los poderes públicos, en particular del Ejecutivo. Además, ello supone un reconocimiento de las múltiples rutas formativas, que son garantes de la transformación de los sujetos y las comunidades en las que se inserta la acción educativa.

Sin embargo, la autonomía universitaria atraviesa por un estado crítico dada la emergencia de disposiciones técnicas y ministeriales, que le plantean determinaciones y regulaciones a las IES, a fin de homogenizar y estandarizar los procesos curriculares bajo las lógicas y las tendencias neoliberales de carácter global. Con la divulgación y puesta en marcha del Decreto 1330 y las respectivas resoluciones que lo reglamentan o explicitan, se han ido restringiendo las intencionalidades formativas, las múltiples configuraciones curriculares, el diseño de estrategias didácticas y se han homogeneizado las apuestas evaluativas en clave de los resultados y su medición.

El reconocimiento de los anteriores asuntos derivó en interpretaciones a preguntas como ¿Cuáles son las acciones que como universidades y colectivos profesoraes se han de seguir asumiendo frente a los resultados de aprendizaje: planeación, evaluación e implicación en la vida académica universitaria? y ¿Cómo diseñar estrategias para recuperar la autonomía "curricular" de los programas universitarios que se han visto afectados por las formas contemporáneas de la universidad neoliberal?

Ante lo expuesto, se reconoció que es importante que en el sistema de Educación Superior se den acciones articuladas, que configuren las bases de una propuesta alternativa de normatividades, libre de la injerencia del poder ejecutivo en la apropiación de la Ley 30 de 1992, y que recuperen la condición creativa y plural de las IES. Las restricciones y las interferencias del Ejecutivo afectan la autonomía individual, la autonomía institucional y la autonomía del sistema universitario estatal.

También, se reconoció que esta pregunta por la autonomía universitaria ha de poner sobre la mesa los análisis y las acciones concretas para ampliar las posibilidades de financiación de la educación superior como derecho humano fundamental, ya que la ausencia de una adecuada asignación presupuestal para responder a una demanda social creciente lastima el carácter autónomo de la vida académica y cultural de las IES.

Los resultados de aprendizaje, como asunto de discusión durante el evento y en el primer panel, representan solo una más de las formas explícitas y materiales por medio de las cuales la gubernamentalidad neoliberal se encarna y reconfigura todo el campo de acción de la política educativa. En otras palabras, el capital humano y su materialización discursiva en competencias constituyen la dimensión educativa del neoliberalismo.

El sujeto del capital humano está preparado para consumir rápidamente información, datos, lenguajes y tendencias y debe, a su vez, tener la destreza de procesar información lo más rápidamente posible para la toma de decisiones acertadas. Problematizar el capital humano como la dimensión educativa del neoliberalismo implica

reconocer en las prácticas de la universidad contemporánea formas y expresiones que a través de diferentes canales de circulación han ido paulatinamente constituyendo la universidad que hoy tenemos.

En consecuencia, a la universidad colombiana se le plantean algunos desafíos en cuanto a la autonomía universitaria:

- Es importante que los actores que conformamos las IES del país nos preguntemos qué tipo de universidad tenemos y cómo hemos aportado a su constitución; con esto claro, podremos reconocer y construir la que queremos y la que hemos soñado en clave de la libertad, el pluralismo y el cuidado de todas las formas de vida. Solo con esta perspectiva de análisis clara se pueden construir prácticas de resistencia frente al actual modelo profundamente inequitativo y desigual basado en el capital humano y las competencias.
- Desde los procesos de gestión académica y pedagógica, es necesario transformar los procesos curriculares, los cuales demandan la revisión y la interpretación de las intencionalidades formativas que se plantean en los diferentes programas académicos y en los campos de formación que los constituyen. En este sentido, las IES han de promover y fortalecer miradas y acciones críticas, que promuevan la autonomía de los estudiantes para el desarrollo de prácticas académicas que apunten a la formación integral y que redunden en las posibilidades de transformación social.
- Es pertinente pensar y construir diseños curriculares que fortalezcan el rol de los profesores como sujetos que agencian la autonomía, promueven la libertad de cátedra y garantizan la libertad de aprendizaje. De esta manera, los profesores pueden aportar a la formación de sus pares y de otros sujetos, en la perspectiva del desarrollo de la autonomía y de ciudadanos libres y críticos. Sin lugar a duda, desde este reconocimiento de las diferentes concepciones de aprendizaje se rescatarán las diferentes rutas por medio de las cuales se construye saber por parte de los estudiantes.

CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS DE LA EVALUACIÓN DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE

Este segundo espacio contó con la participación de los profesores Alejandro Álvarez Gallego y Olga Cecilia Díaz Flórez, de la Universidad Pedagógica Nacional; y Mauricio Múnera Gómez, de la Universidad de Antioquia. La moderación estuvo a cargo de la profesora Elvia María González, vicerrectora de Docencia de la Universidad de Antioquia y la relatoría la elaboró la profesora Carmenza Sánchez Rodríguez, de la Universidad Pedagógica Nacional.

En este se hizo énfasis en la discusión pedagógica sobre la evaluación y se hicieron explícitas posturas críticas frente a la génesis de los resultados de aprendizaje y sus incidencias en las políticas de acreditación y de valoración, así como el enfoque técnico instrumental que, en sintonía con el Decreto 1330, subyace a estas.

En primera instancia, los panelistas invitaron a examinar de dónde viene la idea de la evaluación por resultados de aprendizaje propuesta en el Decreto 1330 de 2019 y en la Resolución 21795 de 2020, a qué tendencias, corrientes, modelos o enfoques responde y lo que representa hoy en el modelo de lo que se discute que debemos ser como universidad. A continuación, los docentes abordaron, desde miradas complementarias, las limitaciones pedagógicas, las tensiones entre las políticas de calidad y los proyectos formativos, la regulación de la enseñanza y de las maneras como los profesores orientan sus planes, y destacaron cómo esta norma pone en cuestión, de manera profunda, el saber pedagógico de los profesores en las IES.

A propósito del marco interpretativo, los panelistas insistieron en que estos resultados de aprendizaje son producto de un esquema extraeducativo, que está vinculado a las teorías del aprendizaje y la pedagogía por objetivos y que ha recibido numerosas críticas. Desde este lugar de enunciación, destacaron cómo se ha exacerbado el discurso sobre la evaluación que la define como referente de calidad y que se explicita

a través de un modelo basado en evidencias, que deben tener un carácter verificable, medible y observable.

Lo anterior destaca el carácter instrumental de la evaluación a la luz de los resultados de aprendizaje, pues estos ignoran los debates que se dan en torno a los diferentes enfoques de la valoración de los procesos educativos. Asimismo, ponen en evidencia la ausencia de una perspectiva pedagógica y académica en la reforma y el predominio de una visión administrativa, que está relacionada con la “rendición de cuentas” y con un marcado énfasis en los indicadores de desempeño, lo que instala un “giro métrico” (tal como lo señala Adrián Acosta Silva en su artículo “Autonomía universitaria y estatalidad”, publicado en la *Revista de la Educación Superior* en el 2020), una idea de eficiencia en las instituciones y de medición sistemática.

Este giro métrico se desarrolla bajo la influencia de tres perspectivas intelectuales y técnicas, que configuran un nuevo paradigma de políticas en la educación superior: la influencia de la perspectiva de la política y la gestión pública —centradas en evidencias—, la idea de calidad como valor en sí mismo, una calidad que pueda ser reconocida y comparada mediante procedimientos estandarizados y, por último, una perspectiva relacionada con la búsqueda de la eficiencia, la eficacia y la economía.

Al respecto, los resultados de aprendizaje tienen implicaciones académicas, políticas, administrativas y burocráticas en el seno mismo de las prácticas institucionales; por esto, son la expresión de un fenómeno que irrumpe como acontecimiento y afecta la idea moderna de universidad. En este contexto, la tarea histórica de esta institución es ser la conciencia crítica de la sociedad y del Estado; por ello, hemos de preguntarnos si vamos a resistirnos a la transformación, vamos a aceptar el giro y acomodarnos a él o vamos a analizar las implicaciones de este giro que la norma nos impone y, en ejercicio de nuestra autonomía, proponer una manera nueva de entender lo que significa ser conciencia crítica.

Esta normatividad parte de la lógica del pensamiento implementada en las décadas de 1960 y 1970 en la educación básica por medio de lo que se llamó la tecnología educativa. Este modelo de control, que se evidencia en el sistema de aseguramiento de la calidad, sobredimensiona y exagera el papel de la evaluación y la medición y afianza la evaluación como referente principal de la calidad desde un enfoque instrumental, dejando de lado la discusión sobre el papel en la producción de conocimiento y la formación que tiene la universidad.

Es por ello que los panelistas invitaron a reconocer que los proyectos formativos integran dimensiones éticas, cognitivas, estéticas y políticas, y van mucho más allá de la lógica instrumental de la tecnología educativa. Además, desde este lugar, se planteó la posibilidad de aprovechar esta coyuntura histórica para originar un movimiento pedagógico en nuestras universidades, que de una vez por todas se tome en serio la posibilidad de ejercer la autonomía desde un planteamiento profundamente pedagógico.

gico y que piense la formación en su sentido más profundo, más integral, más exigente y más responsable, académicamente hablando.

Sobre la autonomía, los panelistas mencionaron que, históricamente, las universidades estamos llamadas a ser la conciencia crítica del Estado y la sociedad y, constitucionalmente, está claro que no somos una rueda más en el engranaje que extiende, prolonga o baja las políticas del Estado a la sociedad. Por eso, la autonomía sería el ejercicio de pensar, interpelar y aportar con criterio propio sobre lo que hace el Estado y lo que sucede en la sociedad.

En una contextualización del escenario político en el que surgen estas normas, los panelistas señalaron que el Decreto 1330 de 2019 y la Resolución 21795 de 2020 forman parte de un proyecto político pedagógico de universidad que viene estructurándose en Colombia desde comienzos de este siglo y en Europa desde comienzos de la década de 1990, a partir del Acuerdo Bolonia, pasando por el proyecto Tuning, en el que la idea de un Estado garante del derecho a la educación cede el paso a la de un Estado que simplemente regula la calidad de esta, mediante un cambio de paradigma que pasa de una educación centrada en la enseñanza a una educación centrada en el estudiante.

Con los discursos de la eficiencia y la productividad, que parten del supuesto de la limitación de recursos y ligado a las teorías del control y los nuevos modelos de gerencia de las empresas y las corporaciones, el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Saces), mide capacidades y procesos, pero sobre todo resultados con indicadores de impacto e innovación. En dicha concepción está la idea de rendición de cuentas, una práctica muy anglosajona aplicada para satisfacer las necesidades del sector productivo y de las lógicas del funcionamiento de las empresas. En la forma neoliberal de la educación en el mundo la evaluación no se concibe como parte del proceso de aprendizaje, sino como un momento de represión y rendición de cuentas sobre los resultados.

Así pues, los resultados de aprendizaje propuestos desde perspectivas externas a la universidad se constituyen tanto en un referente curricular como pedagógico y evaluativo, y, aunque se dice que cada institución puede definir cómo entiende los resultados del aprendizaje, aludiendo a la autonomía, este discurso representa una falacia, por cuanto se ha definido de antemano el enfoque de evaluación. Estos planteamientos que no provienen del campo de la educación ni de las tradiciones académicas ni de los campos del conocimiento educativo y pedagógico, o de las teorías del aprendizaje, no ofrecen claridad conceptual de lo que esto significa y configura. Entonces, la pregunta es ¿cómo se está afectando estructuralmente el sentido de la formación tanto de un programa como de una institución?

Sobre la evaluación, los panelistas manifiestan que, mientras en las universidades se han hecho esfuerzos por abrirse a nuevas comprensiones de la evaluación como un

proceso y a su vez como un tejido de acciones, de intenciones y de maneras específicas de darle la voz a los otros, las exigencias normativas a propósito de las regulaciones, los requerimientos y las demandas de entes externos certificadores y acreditadores determinan qué es lo que se debe pensar, hacer y decir; se ensombrecen las prácticas pedagógicas y se resta valor a las apuestas creativas y creadoras de profesores y estudiantes.

De tal suerte, este panel sobre concepciones pedagógicas alrededor de la evaluación y los resultados de aprendizaje permitió la explicitación de varias tensiones: entre los procesos y los resultados, entre la evaluación formativa y la sumativa, entre la formación y la instrucción, entre la calidad desde un enfoque cuantitativo y desde uno cualitativo, entre una visión educativa de lo humano y una visión educativa desde los modelos macroeconómicos de mercado. Asimismo, las conversaciones entre los panelistas mostraron cómo una visión de una educación absolutamente instrumental emerge con estas “nuevas” disposiciones, que —tal vez por desconocimiento de algunos asesores que hacen las políticas públicas sobre los asuntos propiamente pedagógicos— nos regresan al pasado de la instrucción, el conductismo y los objetivos, y lo muestran como una gran innovación en los procesos de calidad.

Finalmente, se esbozaron algunas propuestas para hacer frente a esta mirada instrumental de la actual normatividad y su indebida injerencia en la autonomía universitaria:

- Es necesario mirar los desarrollos de las universidades europeas y anglosajonas para analizar cuál ha sido su experiencia en este proceso, si se han enriquecido o empobrecido, y tener presente que la universidad latinoamericana no es igual a la europea, pues, históricamente, ha pasado por procesos de formación muy distintos. En América Latina, las universidades son los lugares donde se produce la ciencia y el conocimiento más avanzado; en Europa, por el contrario, hay grandes laboratorios, grandes centros e institutos que solamente se ocupan de la producción de conocimiento y de las investigaciones científicas. La universidad latinoamericana está mucho más comprometida con los procesos de garantía de la igualdad y de mejoramiento de los niveles de vida de la población.
- Es fundamental generar un movimiento pedagógico, intelectual y profesoral para llamar la atención de nuestras universidades sobre los enfoques instrumentales, las simplificaciones y las limitaciones de las políticas educativas que constituyen una vulneración a la autonomía y que impiden que se configure un proyecto educativo formativo y un proyecto de universidad como constructora de conocimiento y conciencia crítica de la sociedad. En este sentido, se ha pasado de un Estado garante de los derechos y promotor de procesos de cualificación de la educación a uno evaluador.
- Desde las IES debemos avanzar en la construcción de rutas de transformación para generar fisuras y desmontar las lógicas científicas neoliberales y el

productivismo académico. Una de ellas es el retorno a una evaluación por procesos, que supere las lógicas conductuales y de conductas observables que, por más de treinta años, ha estado imperando en nuestro país por medio de los indicadores de logros, los estándares, los derechos básicos de aprendizaje y los resultados de aprendizaje. Esta evaluación por procesos que mira no solo el aprendizaje y los resultados que de este se derivan, sino también los ejercicios de enseñanza y las dimensiones políticas que tienen lugar en los espacios de formación y que se reconocen como prácticas que reivindican el lugar del maestro como sujeto de saber.

- Por último, es necesario plantear un nuevo modelo de seguimiento, acompañamiento y fomento de la calidad, no un aseguramiento de la calidad, sino una política de fomento, acompañamiento y garantía de la calidad de nuestras universidades públicas. Hay estudios e investigaciones que muestran las problemáticas provocadas por el sistema de aseguramiento de la calidad, las condiciones de desigualdad en que operan los programas de formación de maestros y las limitaciones en la comprensión de la calidad como medición de resultados. Y las IES del país estamos ante la imperiosa necesidad de construir otro tipo de prácticas y acciones que estén en diálogo con los desafíos sociohistóricos que se nos presentan como sociedad.

EFFECTOS INSTITUCIONALES DE LA EVALUACIÓN POR RESULTADOS DE APRENDIZAJE

En este panel participaron Óscar Humberto García Vargas, vicerrector académico de la Universidad del Magdalena; Lucía Chávez Correal, integrante del equipo académico-técnico de la Asociación Colombiana de Universidades (Ascún); y Leonardo Fabio Martínez, rector de la Universidad Pedagógica Nacional. La moderación de este espacio estuvo a cargo de Maximiliano Prada Dussán, coordinador del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional y la relatoría fue elaborada por Maricela Botero Grisales, de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

En el desarrollo de este panel se recordó que el enfoque de resultados de aprendizaje aparece en la normatividad actual para cumplir con fines concretos como la obtención o la renovación de registros calificados o la acreditación de programas académicos, que buscan crear condiciones de alineación con las tendencias internacionales de desempeño de los egresados de los programas académicos. Dado el enfoque de estas disposiciones, la dinámica general de la mayoría de las instituciones de Educación Superior en Colombia se está viendo afectada, pues esto implica un cambio en las concepciones de la educación y en las prácticas que de estas se derivan.

Teniendo en cuenta lo anterior, la implementación de resultados de aprendizaje implica una reflexión profunda y rigurosa, en atención a la autonomía universitaria y la identidad de cada institución. Por ello, incluir un enfoque de resultados de aprendizaje en las universidades colombianas supone, por un lado, construir políticas institucionales que puedan ser implementadas en los programas académicos; y por el otro, motivar ejercicios de comunicación para llegar a acuerdos comunes entre diferentes disciplinas, que garanticen que los desempeños de los egresados se articulen con las demandas de los contextos en los que estos se desenvuelven.

El giro hacia resultados de aprendizaje implica, de alguna manera, abandonar la perspectiva formativa enfocada en procesos, que es evaluada de múltiples formas: evaluación cualitativa, formativa, autoevaluación, heteroevaluación, entre otros; y por ello puede acarrear riesgos. Además, las exigencias frente a cambios estructurales profundos en las instituciones requieren una serie de recursos con los que no cuentan muchas universidades y frente a los cuales no se percibe una justificación suficiente para su implementación.

Sumado a lo anterior, en el país se ha presentado un temor frente a una posible homogeneización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que pueden darse a partir de la implementación normativa de los resultados de aprendizaje en todas las instituciones. Frente a este asunto, es importante resaltar que, al haber gran diversidad y particularidades entre los programas académicos, con la incorporación de resultados de aprendizaje se puede ver de manera mucho más clara la diferenciación entre un programa y otro.

En diversas reuniones sostenidas con empresarios del país, se planteó una brecha entre los procesos de formación de los egresados y lo que requieren las empresas. Además, aseguraron que los graduados de un programa técnico o tecnológico tienen mayor claridad frente a lo que saben hacer y pueden aportar a la organización, en contraste con los graduados de un programa profesional.

En atención a lo anterior, en el panel se analizaron tres conceptos fundamentales que se ponen en tensión a la luz de los enfoques de los resultados de aprendizaje: autonomía, calidad e instituciones. A continuación, presentamos unos esbozos de cada uno de estos:

- La *autonomía* se define en la Sentencia de la Corte Constitucional C-162 de 2008 como una "garantía institucional que consiste en la capacidad de autorregulación filosófica y autodeterminación administrativa de la persona jurídica que presta el servicio público de educación superior". En este marco, no se concibe la autonomía universitaria sin la comunidad académica responsable de orientar la universidad.
- La *calidad* es "el conjunto de atributos articulados, interdependientes, dinámicos, construidos por la comunidad académica como referentes y que responden a las demandas sociales, culturales y ambientales. Dichos atributos permiten hacer valoraciones internas y externas a las instituciones, con el fin de promover su transformación y el desarrollo permanente de sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión" (Decreto 1330 de 2019).
- Las instituciones son las instancias que han tenido que enfrentarse a profundos desafíos ante unas normas aprobadas que impactan en el ámbito de la

autonomía, la calidad y las diferencias en los modos de gestionar. Son quienes deben surtir el proceso de registro calificado y, además, han tenido que enfrentarse a situaciones complejas de devolución cuando les exigen la lista de resultados de aprendizaje, evidencias, indicadores, entre otros, cuando las instituciones aún no habían terminado de comprender y apropiar esta nueva normatividad.

Estos tres conceptos fueron importantes para plantear algunas reflexiones acerca de los impactos institucionales de la implementación de una normativa como el Decreto 1330. En este contexto, se incluyeron cuestionamientos acerca de si se ha favorecido a la diversidad institucional o si como universidades estamos transitando hacia la homogeneización del sistema. Así pues, el entramado complejo de esta normativa nos puede llevar a una mirada técnica de la formación con lenguajes, prácticas y exigencias taxativas, que nos devuelven varios años atrás a los regímenes de la tecnología educativa.

Frente a esto, desde Ascún se recogieron preguntas de diversas instituciones frente a las vivencias con esta normativa, algunas de las cuales giraron en torno al concepto, la evaluación, el seguimiento y la finalidad de los resultados de aprendizaje, así como las transformaciones de fondo que puede tener este enfoque en el quehacer pedagógico, en las políticas y la gestión institucional. Derivado de todo esto se planteó una pregunta de necesario abordaje: ¿nuestros consejos directivos/académicos se volvieron consejos administrativos tratando de resolver asuntos de todo este marco procedimental?

Por su parte, la Universidad Pedagógica Nacional presentó algunas experiencias vividas a la luz de la normativa y señaló que, a partir del 2018, algunos programas de licenciatura a nivel nacional empezaron a cerrar al no cumplir con las brechas señaladas en las nuevas normativas. En consecuencia, desde el SUE se propuso construir una normatividad que aporte a la eficiencia de los procesos de renovación de registro y la acreditación de programas académicos.

En esta recuperación de hechos, desde la UPN se recordó que en 2019 se aprobó el Decreto 1330, con sus respectivas resoluciones, orientadas a transformar algunos componentes estructurales de las exigencias del Ministerio de Educación Nacional para la obtención o renovación de registro calificado. De igual manera, en 2020 se actualizó el Modelo de Acreditación en Alta Calidad mediante el Acuerdo 02. Dentro de estos cambios se introdujo el concepto de resultados de aprendizaje.

No obstante, los cambios estructurales que trajo consigo la nueva normatividad han privilegiado la concepción de control y vigilancia por parte de órganos e instancias externas, como el Gobierno, en detrimento de la autonomía universitaria. Por ello, a partir de una mesa de trabajo conformada por vicerrectores académicos y directores de calidad del SUE, se enviaron comunicaciones al Ministerio de Educación Nacional

y al Consejo Nacional de Acreditación, que incluían un documento con el análisis de las implicaciones para la autonomía, lo pedagógico y el currículo, y, por esa vía, se solicitaron ajustes de las normativas, para que varias de las exigencias y determinaciones tuvieran un carácter voluntario por parte de las instituciones.

Dentro de las intervenciones hechas, también se señaló que se han presentado dificultades puntuales en cuanto a la implementación apresurada de esta normativa, relacionadas, además de los elementos ya mencionados, con problemas de orden técnico para la puesta en marcha de la nueva plataforma Saces y el escaso soporte técnico por parte del CNA, así como con la falta de compromiso por parte del MEN en cuanto a la notificación de resoluciones en tiempos determinados. Estos asuntos deberían hacer parte de una agenda de trabajo que el Ministerio y el CNA deberían desarrollar con las diferentes IES del país.

El giro hacia resultados de aprendizaje implica abandonar la perspectiva enfocada en procesos formativos que son evaluados de múltiples formas (evaluación cualitativa, formativa, autoevaluación, heteroevaluación). De igual manera, las exigencias frente a cambios estructurales profundos en las instituciones requieren una serie de recursos con los que no cuentan muchas universidades y cuya implementación no se percibe suficientemente justificada.

Finalmente, como una derivación de las disertaciones, se plantearon las siguientes ideas:

- Teniendo en cuenta que no se ha logrado un consenso con respecto a la necesidad de implementar de manera voluntaria estos cambios estructurales, se está contemplando la posibilidad de establecer una acción jurídica de demanda del decreto por vulneración de la autonomía universitaria. Además, al acercarnos a un nuevo gobierno es importante que se generen diálogos frente a los requerimientos de las universidades públicas y privadas.
- Desde Ascún, instancia que reúne instituciones públicas y privadas, se plantea la necesidad de comprensión de un sistema mixto, en donde la mitad de los estudiantes estén en IES públicas y la mitad en instituciones privadas, para poder avanzar en conjunto y preparar una argumentación académica sustentada en realidades y en ese sistema mixto que brinda el servicio de educación al país. Este marco, en algunos casos termina en un ¿cómo sobrevivo? o ¿cómo sobrevivo sin perder la naturaleza y esencia de la universidad?, pero las instituciones públicas tanto como las privadas intentan seguir en el sistema educativo. También se resalta el trabajo de asociaciones como el SUE para comprender y sopesar las normas y proyecciones gubernamentales frente a la Educación Superior.

- Al parecer, hay mayor preocupación por el cumplimiento de la resolución, que por pensar y obrar acorde a los cambios sociales, culturales y políticos en los que transitan los sujetos y las comunidades. Es fundamental repensar el Decreto 1330 en los aspectos que se han considerado en las diferentes intervenciones de los paneles, sobre todo los que afectan la autonomía, el pluralismo, el despliegue de capacidades humanas y las concepciones de aprendizaje, entre otros. Sin embargo, también hay que señalar que asuntos como las modalidades y los lugares de desarrollo deben destacarse y constituyen un avance de la normativa mencionada.

CONVERSATORIO DE VICERRECTORES

En el espacio final de conversación, participaron como panelistas Elvia María González Agudelo, vicerrectora de Docencia de la Universidad de Antioquia; John Harold Córdoba Aldana, vicerrector académico de la Universidad Pedagógica Nacional; Manuel Humberto Restrepo, vicerrector académico de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y René Valera Sierra, docente delegado de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. La moderación estuvo a cargo de Magda Patricia Bogotá, decana de la Facultad de Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional; y la relatoría fue elaborada por Maricela Botero Grisales, profesional, jefe de la Oficina de Autoevaluación y Acreditación de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

A continuación, se presentan las consideraciones de cada uno de los vicerrectores acerca de lo que cada universidad está haciendo en cuanto a la implementación del Decreto 1330 y el enfoque de los resultados de aprendizaje.

Universidad de Antioquia

En esta universidad se presenta una tensión entre varios profesores y unidades académicas en lo referente a los resultados de aprendizaje —en especial sobre la autonomía universitaria—, que han dado lugar a discusiones profundas. Para enfrentar la situación, en la institución se interpretaron las normas —vale la pena aclarar que no se aplicaron de forma exegética—, con el fin de que se pudieran dar avances alrededor de los procesos de formación en atención a la libertad de cátedra.

Al respecto, la universidad se asume como todo un ambiente de aprendizaje, pues se aprende en eventos culturales, en las aulas de clase, en las actividades de formación integral, en los ejercicios de formación en investigación, entre otros. Y como síntesis de todos estos asuntos, se interpretaron las normas y se construyó la política de procesos y resultados de aprendizaje. Esta política integró las dimensiones ética, estética, política y lógica, para comprender la evaluación como un asunto formativo y de carácter integral.

También, la política reconoce un amplio perfil de formación y pone de presente que hay elementos humanos y de la inteligencia emocional de los cuales no se pueden dar evidencias en las regulaciones normativas o técnicas, pero que sí determinan procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. A la par, este perfil amplio de formación tiene implicaciones en la investigación, la extensión y la docencia, en la medida en que amplía las rutas y trayectorias de los sujetos y de sus relaciones con los contextos.

A la par, la Política de Procesos y Resultados de la universidad reconoce la autonomía que tiene cada uno de los programas para construir sus rutas curriculares en atención a las intencionalidades formativas, independientemente de si el perfil prevalente es de formación o profesional. Se destaca que cada profesor está en capacidad de decidir cómo va a evaluar y las estrategias didácticas que aplicará, y esto se describe o enuncia en el microcurrículo, en el cual se pregunta cómo aprende el estudiante.

Por último, en esta Universidad se acompaña a los profesores y los estudiantes en el desarrollo de rutas de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se dan discusiones acerca de cómo se van a implementar los procesos de evaluación con sus respectivos resultados. Para cumplir con este propósito, se tienen recursos digitales en la red, que se han construido poco a poco para que los profesores se formen de una manera individual o se hacen algunas formaciones cuando las unidades académicas lo requieren.

Todo lo anterior porque la educación es un derecho fundamental y se debe trabajar para que sea de acceso abierto para muchos estudiantes; además, estos últimos constituyen el centro de toda acción educativa.

Universidad Pedagógica Nacional

En esta universidad, se presenta una tensión en la discusión interna y con otras instituciones en lo referente a la autonomía universitaria, que se configura como un tema de gran importancia. Al respecto, lo que se plantea en la Constitución Política se ve afectado, porque se pasa a una dimensión operativa y regulada de las formas de tomar decisiones en las instituciones. No sobra recordar que la Carta Magna de Colombia reconoce a las universidades el derecho a establecer y modificar sus estatutos; es decir, designar sus autoridades académicas y administrativas, y crear y organizar sus programas académicos.

En atención a lo expresado, se insiste en la necesidad de fortalecer la autonomía de las universidades frente a los poderes, para lograr que las instituciones puedan avanzar. Esto se traduce en una concepción según la cual la universidad es libre en cuanto a sus políticas y a los modos de desarrollar las apuestas formativas.

Ahora bien, con el Decreto 1330, la universidad sigue siendo autónoma en lo que respecta a definir sus propios resultados de aprendizaje, pero no en cuanto a lo que supone definir sus propias políticas académicas; por tanto, se afecta su autonomía cu-

ricular plena. En este sentido, se señala que la crítica y la reflexión son fundamentales en las universidades, pues son asuntos centrales en los procesos formativos.

Desde la Universidad Pedagógica se insta a reconocer que, en el Ministerio, están experimentando con las nuevas normativas, y esto es peligroso, ya que se debe esperar al menos cinco años para saber los resultados de la implementación de estos enfoques dentro de las acciones educativas. Un cambio permanente en la normatividad no permite avanzar, pues esto hace que continuamente se estén modificando los procesos de autoevaluación. Este es un desgaste para los equipos de trabajo, lo cual no aporta a las universidades.

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

En atención a las trayectorias de la UPTC, se reconoce que hablar de la autonomía, en el marco de derechos, lleva a dar una visión sobre el principio esencial de la institución pública de educación; lo público alude a un resultado histórico y social, es decir, a una manera de construir y sostener el bien común.

En la Constitución Política se declara la autonomía como derecho fundamental; no obstante, el Ministerio de Educación y las normativas no han respetado esto. Así, hay una reproducción de sistemas burocráticos que han venido a desinstalar la autonomía. Se hace un llamado a reconocer que aquella se ejerce, no solo se reclama, y disposiciones como las del Decreto 1330 lo que hacen es que se ceda frente a las posibilidades de autogobierno y de definición de asuntos curriculares.

Al respecto, la universidad pública se defiende cuando se reconoce y se ejerce su autonomía, su responsabilidad con la sociedad, su capacidad originaria de ser la conciencia crítica de la nación; sin embargo, esto se está perdiendo con los nuevos sistemas normativos y las formas de rendir cuentas a la nación. Además, no se debe olvidar que la universidad pública no es de un gobierno en particular, sino que es el mayor logro de cualquier nación.

A continuación, se presentan algunos datos que son importantes para el análisis:

- El 21 % de las instituciones públicas están acreditadas, el otro 79 % no tienen acreditación de alta calidad. A este paso, el proceso de acreditación en alta calidad del 100 % de las instituciones se estaría completando en un lapso de cincuenta años.
- Con el sistema de gratuidad de la matrícula las universidades no resuelven sus problemas; por el contrario, se está presentando un problema de orden social. La matrícula cero cubre apenas el 10 % de lo que cuesta un estudiante universitario.

- El 82 % de los estudiantes de universidad pública son de estratos 1, 2 y 3, lo cual da cuenta de que estas instituciones están al servicio de una población vulnerada y marginada; no obstante, eso no puede impedir que las personas de estratos 4, 5 y 6 hagan parte de la universidad pública.

Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca

En esta universidad se han elaborado los lineamientos emitidos por el Consejo Académico en términos de resultados de aprendizaje, documentos de referencia sobre evaluación y experiencias formativas, y se ha fortalecido el desarrollo profesoral a partir de cursos cortos, intercambio de experiencias, entre otros; todo en procura de la excelencia del desempeño de los sujetos en espacios productivos. A la par, en esta institución se ha reconocido el imperativo de democratizar la construcción de políticas públicas, en todo lo relacionado con resultados de aprendizaje con la calidad y su aseguramiento, destacando el carácter de la misma universidad.

En consecuencia, en las actuales circunstancias en las que hay que hacer cumplir las políticas de los resultados de aprendizaje no hay otro camino que tomar las mejores decisiones dentro de ella, a partir de la flexibilidad curricular, la autonomía endógena, los consensos de comprensión e interpretación de los aprendizajes y sus implicaciones, y aquellos fundamentos epistemológicos y metodológicos que den lugar a la promoción de la gestión cultural a la que está llamada la universidad desde sus funciones sustantivas

En este escenario, se destaca la necesidad de preservar el papel de la universidad, de acuerdo con su misión, de gestión sociocultural transformadora, de carácter profesionalizante, pero sustentada en la investigación y en el vínculo con la sociedad, con la cual se conecta por la vía de la extensión universitaria responsable. Al mismo tiempo, es fundamental entender la educación universitaria como una formación humanista, por medio de la cual se potencie el aprendizaje crítico de los estudiantes, en oposición a la tendencia utilitarista que promueven carreras rentables y con una alta demanda del mercado laboral.

Finalmente, se destaca que esta universidad está trabajando alrededor de la ciencia de la educación, en general, y de la pedagogía y la didáctica, en particular, como referentes argumentativos necesarios para el proceso de formación de profesionales y de la gestión sociocultural universitaria. De aquí que se insista en la articulación y circulación de los saberes y las experiencias de las comunidades académicas presentes, en función de direccionar una formación que les permita a los jóvenes encontrar soluciones a los problemas que desafían sus proyectos de vida, de cara a la complejidad del contexto actual y del contexto futuro.